

Weise, Marion; Morys, Regine; Lempp, Marion; Oeltjendiers, Laura
Kinder mit Fluchtbiografie an pädagogischen Orten. Organisationslogik trifft auf gelebte Alltagspraxis

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Frühe Bildung : interdisziplinäre Zeitschrift für Forschung, Ausbildung und Praxis 7 (2018) 4, S. 199-205



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-198067

10.25656/01:19806

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-198067>

<https://doi.org/10.25656/01:19806>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Kinder mit Fluchtbiografie an pädagogischen Orten

Organisationslogik trifft auf gelebte Alltagspraxis

Marion Weise, Regine Morys, Marion Lempp & Laura Oeltjendiers

<https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000394>

Zusammenfassung: Infolge des Zuzugs von Kindern mit Fluchtbiografie weisen Träger dieser Zielgruppe Plätze in Kindertageseinrichtungen zu oder richten andere Formen der Betreuung für sie ein. Das Forschungsprojekt TanGO¹ (Akronym für „Transitions- und Aneignungsprozesse geflüchteter Kinder an pädagogischen Orten“) untersucht die Wahrnehmungen und Alltagspraktiken von Kindern, Eltern und Fachkräften an drei differenten Betreuungssettings. In Anlehnung an Winkler (2009) werden diese als pädagogische Ort(e) bezeichnet. Der Beitrag fokussiert auf ein mittels der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2010, 2011) rekonstruiertes gemeinsames Orientierungsmuster von Kindern und Fachkräften. Das Gemeinsame wird anhand exemplarischer Passagen aus dem

¹ Das Forschungsprojekt TanGO wird gefördert im Rahmen des Programms „Innovative Projekte / Kooperationsprojekte“ an den Hochschulen Baden-Württembergs durch das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, Laufzeit 01.01.2017 – 31.12.2018; ausführlicher Titel des Projekts: „Aneignung von Bildungsräumen durch Kinder mit Fluchtbiografie in mehrfachen Transitionsprozessen“; Projektleitung: Prof. Dr. M. Weise und Prof. Dr. R. Morys.

bisher vorliegenden Datenkorpus aufgezeigt. Das empirische Material zeigt in der Auseinandersetzung von Kindern und Fachkräften mit den Betreuungssettings, wie die *Organisationslogik auf gelebte Alltagspraxis* trifft.

Schlüsselwörter: Kinder und Familien mit Fluchtbiografie, Migration, Betreuungssettings, pädagogische(r) Ort(e), Qualitative Sozialforschung, Kindheitsforschung, Dokumentarische Methode

Refugee Children in Different Preschool settings: Organizational Logic Meets Everyday Practices

Abstract: Due to global refugee and migratory movements, providers of preschool settings in Germany face the challenge of granting additional places in kindergarten for refugee children. The research project TanGO ("Transitions- und Aneignungsprozesse geflüchteter Kinder an pädagogischen Orten") explores the perceptions and everyday practices of refugee children, their parents, and preschool teachers in three different educational settings. In reference to Winkler (2009), these settings are described as "pädagogische Ort(e)." In this article, we focus on one shared pattern, which was reconstructed using the Dokumentarische Methode (Bohnsack, 2010, 2011). Exemplary passages of the collected data corpus give insights into the reconstruction process and illustrate the reconstructed shared pattern. The empirical data indicate that organizational logic meets everyday practices.

Keywords: refugee children and their families, migration, kindergarten, preschool settings, pedagogical places, qualitative social research, early childhood research, Dokumentarische Methode

Ausgangslage, Problemaufriss und Forschungsbedarf: Kinder mit Fluchtbiografie – eine „besondere“ Zielgruppe?

Weltweit sind über 65 Millionen Menschen auf der Flucht, davon sind über 51% Kinder unter 18 Jahren (United Nations High Commissioner for Refugees – The UN Refugee Agency [UNHCR], 2017). So betrafen im Jahr 2017 26,4 % aller Asylersanträge Kinder im Alter von 0-6 Jahren, das entspricht 52 363 Kindern (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF], 2017). Träger stehen deshalb vor der Aufgabe, Kindern mit Fluchtbiografie Plätze in Kindertageseinrichtungen zur Verfügung zu stellen, denn das Recht auf einen Platz in der Kindertageseinrichtung oder in der Kindertagespflege gilt ab Beginn des rechtmäßigen oder geduldeten Aufenthalts in Deutschland, es wird jedoch bundeslandabhängig gehandhabt

(Meysen, Beckmann & Ganzález Méndez de Vigo, 2016; Meiner-Teubner, 2017). Bislang gibt es noch keine gesicherten Daten darüber, wieviel Prozent der Kinder mit Fluchtbiografie Kindertageseinrichtungen besuchen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016)². Hochrechnungen ergeben, dass alleine für die im Jahr 2015 in Folge von Flucht nach Deutschland gekommenen Kinder ein zusätzlicher Bedarf von 50.000 Plätzen bestand (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016). Die Träger von Kindertageseinrichtungen sind aber nicht nur vor die Aufgabe gestellt, Betreuungsplätze zur Verfügung zu stellen, sondern das Ankommen der Kinder und ihre Integration in die Kindertageseinrichtung so zu gestalten, dass dieser Transitionsprozess gut gelingt, denn Übergänge können für Kinder ein Risiko darstellen, aber auch eine große Chance für ihre Entwicklung und Bildung bieten (Griebel & Niesel, 2013).

Kinder mit Fluchtbiografie sind „in erster Linie Kinder“ (Berthold, 2014, S.1). Sie sind wie alle Kinder anthropologisch auf Bildung hin angelegt (Liegle, 2014) und erschließen sich als aktiv ihre Realität verarbeitende Subjekte (Bründel & Hurrelmann, 2003) auch unter erschwerten Bedingungen, die Welt. Im öffentlichen Diskurs, aber auch im Fachdiskurs, werden sie jedoch oft als ‚besondere‘ Zielgruppe wahrgenommen bzw. dargestellt und es wird auf die Herausforderung, welche die Arbeit mit ihnen darstelle, abgehoben (Shah, 2015; Speidel, 2015; Rothkegel, 2015; Meiner-Teubner, 2016; Faas, 2018). Aus vielfachen Gründen sind diese Kinder oftmals tatsächlich in einer besonderen Lage. Die rechtliche Situation und die Gegebenheiten im Aufnahmeland beinhalten häufig einen besonderen Status, der ggf. mit

² Da in der amtlichen Statistik der Fluchthintergrund kein Erhebungsmerkmal darstellt, sind keine Daten zur Besuchsquote verfügbar (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, persönliche Mitteilung, 04.03.2016)

unsicheren Bleibeperspektiven verbunden sein kann, mit einer monatelangen Unterbringung in Gemeinschaftsunterkünften mit beengten und häufig separierten Wohnverhältnissen sowie mit einer finanziell prekären Situation (Unicef, 2017; Lechner, Huber & Holthusen, 2016). Hinsichtlich der Transition von der Familie in die Einrichtung und das lange Asylverfahren stellt sich die Besonderheit, dass der Ersteintritt in eine Einrichtung oft erst recht spät erfolgt. Aufgrund fehlender Vorerfahrungen der Eltern oder fehlenden Kontakten zu Kindern, die bereits in einer Einrichtung etabliert sind, sind dann auch keine indirekten Vorkenntnisse einer Kindergartensozialisation zu erwarten. Zu beachten ist außerdem, dass Kinder mit Fluchtbiografie innerhalb kurzer Zeit mehrere Übergänge zu bewältigen haben. Dabei handelt es sich einerseits um sukzessive Übergänge durch häufige Ortswechsel auf der Flucht und durch den vorgegebenen Wechsel der Unterbringung sowie andererseits um simultane Übergänge, da der Eintritt in die Kindertageseinrichtung häufig gleichzeitig mit dem Umzug an den Ort der vorläufigen Unterbringung oder mit dem Umzug in die Anschlussunterbringung erfolgt.

Um Kindern mit Fluchtbiografie die Transition zu erleichtern – und auch angesichts von Platz- und Personalknappheit in Kindertageseinrichtungen oder aufgrund des befristeten Aufenthalts der Familien –, werden von Trägern auch „niedrigschwellige Brücken- und Unterstützungsangebote“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 195) als weitere Betreuungssettings eingerichtet (Arbeiterwohlfahrt Bezirk Westliches Westfalen e.V., 2016; Fischer, 2015).

Es ergibt sich somit als Forschungsbedarf, die Wahrnehmung auf die unterschiedlichen Betreuungssettings, aus der Perspektive von Kindern, ihren Eltern und Fachkräften zu erfassen, sowie Alltagspraxen zu rekonstruieren. In dieser Mehrperspektivität liegen bislang noch keine Erkenntnisse vor.

Fragestellungen, Erkenntnisinteresse und erwarteter Ertrag des Forschungsprojekts TanGO

Im Anschluss an das Forschungsdesiderat werden im Projekt TanGO folgende Fragestellungen bearbeitet:

1. Auf Ebene der *Kinder* sind zwei Forschungsfragen leitend: Welche Praktiken zeigen Kinder im Alter von ca. 3-6 Jahren, die selbst eine Flucht erlebt haben, an pädagogischen Orten? Was zeigen die Kinder den Forscherinnen über ihre Kita / ihren pädagogischen Ort? Diese Fragen zielen darauf, das Gemeinsame in Handlungspraxen, Relevanzen und Blickrichtungen der Kinder zu rekonstruieren.
2. Hinsichtlich der *Eltern* lautet die Fragestellung: Wie nehmen Eltern von Kindern mit Fluchtbiografie den pädagogischen Ort wahr? Das Erkenntnisinteresse richtet sich auf die Rekonstruktion von Orientierungsmustern von Eltern zu Erziehung und Bildung.
3. Bezüglich der *Fachkräfte* wird gefragt: Wie nehmen Fachkräfte Kinder mit Fluchtbiografie und ihre Eltern am pädagogischen Ort wahr und wie gestalten sie die Arbeit mit ihnen? Es gilt, das handlungsleitende, implizite Wissen der Fachkräfte in Bezug auf die Arbeit mit Kindern mit Fluchtbiografie und ihren Eltern zu rekonstruieren.

Neben dem Erkenntnisinteresse besteht ein Verwertungsinteresse, das an die Erwartung von Trägern³ anknüpft, darin, empirisch gesichertes Wissen darüber zu erhalten, welche

³ Dies gilt insbesondere an die Erwartung eines großen kommunalen Trägers, der als Kooperationspartner das Projekt kofinanziert und aus Datenschutzgründen hier nicht genannt werden darf.

Chancen und Grenzen die verschiedenen Settings für die Zielgruppe bieten, um ggf. entsprechend auf politische Entscheidungsträger einwirken zu können.

Theoretische Verortung: Betreuungssettings als pädagogische Orte

Raum ist weit mehr als ein physikalischer Ort. Der Begriff des Raums wird in den wissenschaftlichen Reflexionen sehr unterschiedlich und in verschiedenen Facetten betrachtet (Kasüschke, 2016). Jedes der im Forschungsprojekt TanGO beforschten Betreuungssettings lässt sich in Anlehnung an Winkler als „pädagogischer Ort“ (Winkler, 2009, S. 581) verstehen:

„Zu einem pädagogischen Ort wird der Raum jedoch, wenn er mit Blick auf die angedeuteten Bildungsprozesse organisiert wird, entweder indem er bewusst in seiner alltäglich lebensweltlichen Gestalt belassen oder indem er inszeniert und instrumentiert wird, um ein Lernen oder eine Entwicklung auszulösen, welche durch das Subjekt dann selbst kontrolliert wird.“ (Winkler, 2009, S. 581-582)

So sind die Betreuungssettings in ihrer grundlegenden Struktur und in ihren räumlichen Bedingungen vom Träger vorgegeben, bleiben aber nicht statisch, da sich Kinder, Eltern und Fachkräfte handelnd mit diesen Orten auseinandersetzen, sie für sich nutzen und gestalten. Dies entspricht dem Raumverständnis von Deinet und Reutlinger (2014), „welches die aktive Konstitutionsleistung des handelnden Subjekts in den Vordergrund stellt“ (S. 19). Auch Westphal (2016) betont einerseits die aktive Rolle des Subjekts: „Als Subjekt ist es aktiv, soweit es den Raumbildungsprozess hervorbringt, in dem es sich konkret befindet“ (S.12), sie verweist andererseits aber gleichzeitig auf den Einfluss des gegebenen Rahmens, in dem sie fortfährt: „[...]und zugleich ist es Teil eines Kontextes, dem es sich erfahrend überlässt und über den es nicht vollständig verfügt“ (S. 12). Kasüschke (2016) weist entsprechend darauf

hin, dass „vielfältige[...] Dimensionen von Raum in Kindertageseinrichtungen als pädagogisch inszenierte und institutionalisierte generationale Ordnungen von Kindheit wirksam werden können“ (S. 195). Sowohl der Aspekt des den Raum erfahrenden, als auch der des aktiv handelnden Subjekts werden in der Fragestellung des Projekts aufgegriffen, indem sowohl nach der Wahrnehmung als auch der Alltagspraxis an pädagogischen Orten gefragt wird.

Erhebungsmethoden und Sample

Das Forschungsprojekt arbeitet mit verschiedenen Erhebungsmethoden. Im Mittelpunkt stehen Verfahren, mit denen performative und nonverbale Zugänge zu den Kindern fokussiert werden (teilnehmende Beobachtung & Bewegungsprofile). Die Methode der Autofotografie ermöglicht einen Zugang zu den Sichtweisen der Kinder auf den pädagogischen Ort (Deinet & Krisch, 2009). Nach einer Einführung in die Handhabung der Kamera wird den Kindern mit der Aufforderung „Zeig mir mal deine Kita“ ermöglicht, Fotos in und außerhalb der Einrichtung zu machen.

Die Perspektive der Eltern auf die pädagogische Einrichtung und auf Erziehung und Bildung ihrer Kinder wird über leitfadengestützte und gedolmetschte Interviews erhoben.

Mit leitfadengestützten Interviews sowie mit einer standortübergreifenden Gruppendiskussion (Bohnsack & Przyborski, 2010) wird die Sichtweise der Fachkräfte erfasst.

Das Forschungsprojekt TanGO bildet mit der Auswahl an zu untersuchenden Betreuungssettings minimale und maximale Kontrastierungen ab. Neben einer Regelkindertageseinrichtung handelt es sich um zwei speziell für die Zielgruppe eröffnete Settings:

Das Setting A, eine Interimslösung im Sinne eines „niedrigschwellige(n) Brücken- und Unterstützungsangebote(s)“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 195), ist in einem ehemaligen Bürogebäude untergebracht, in dem 2016 eine Unterkunft für bis zu 200 geflüchtete Menschen eingerichtet wurde. Im Erdgeschoß dieses Gebäudes wurden zwei miteinander verbundene Räume mit etwa je 20 qm eingerichtet. Diese werden vormittags von 7 bis zu 20 Kindern aus der Unterkunft im Alter von drei bis sechs Jahren und nachmittags auch zusätzlich von Schulkindern genutzt. Die zwei dort tätigen Fachkräfte verfügen über eine einschlägige pädagogische Ausbildung.

Das Setting B ist eine Zweigstelle einer Kindertageseinrichtung auf dem Gelände einer Gemeinschaftsunterkunft für geflüchtete Menschen in einem umgrenzten und bewachten Areal. Dort sind in vier Gebäuden bis zu 800 Personen untergebracht, darunter circa 100 Familien (Stand Januar 2018). In einem bestehenden zweistöckigen Gebäude eines ehemaligen Kindergartens mit umzäuntem Außenspielbereich wurden zwölf Funktionsräume eingerichtet und im Juni 2017 als Kita mit einer Betriebserlaubnis für 39 VÖ-Plätze eröffnet. Vier Erzieherinnen und zwei Erzieher betreuen derzeit 16 Kinder im Alter von 3-6 Jahren halbtags in einem offenen Konzept.

Auswertung

In diesem Beitrag werden aus dem gesamten Datenkorpus ein Foto aus der Autofotografie sowie zwei Interviews mit Fachkräften exemplarisch anhand ausgewählter Passagen interpretiert. Das Foto ist von einem vierjährigen Mädchen im Setting B erstellt worden. Die beiden Interviews sind mit jeweils einer Fachkraft aus den vorgestellten Settings geführt worden.

Im Hinblick auf die Autofotografie geht das Projekt in Rekurs auf Bohnsack (2011) davon

aus, dass die entstandenen Fotos das Ergebnis einer Wahl aus dem Moment heraus sind, aber die Bedeutsamkeiten erfassen, „die in einem besonderen Augenblick und besonderen Blickwinkel hervortreten“ (S. 49). Entscheidend ist, dass gerade diese Situation oder dieses Arrangement abgelichtet und damit von den abbildenden Bildproduzent_innen „gemäß ihrer Schemata von Präferenz, gemäß ihrem Habitus“ (Bohnsack, 2011, S. 49) aus der Fülle an Möglichkeiten ausgewählt wurden. Den Akteur_innen ist dieses implizite Erfahrungswissen nicht unmittelbar zugänglich und wird daher dokumentarisch freigelegt.

Die Mehrdeutigkeit eines Bildes kann nicht eliminiert, sondern muss durch die komparative Analyse und Vergleichshorizonte methodisch kontrolliert werden (Bohnsack, 2011). Dies ist anhand eines fallinternen und anhand eines fallübergreifenden Vergleichs vorgenommen worden. Weitere komparative Analysen sind im weiteren Forschungsverlauf noch vorzunehmen. Damit ist das hier vorgestellte rekonstruierte homologe Orientierungsmuster noch nicht vollständig empirisch verdichtet und gesättigt.

In den Leitfadeninterviews mit den Fachkräften wurden Fokussierungsmetaphern anhand inhaltlich dichter selbstläufiger Stellen mit hoher emotionaler Involviertheit identifiziert. Zudem wurden im Rahmen der formulierenden Interpretation Themen isoliert, die für die Fragestellung des Forschungsprojektes relevant sind und welche sich gleich oder ähnlich in anderen Fällen wiederfinden (Nohl, 2017). Diese fokussierten Sequenzen wurden reflektierend interpretiert. Aufgabe und Ziel war es, den „Erforschten bekanntes, aber von ihnen selbst nicht expliziertes handlungsleitendes (Regel-)Wissen (abduktiv) zur Explikation zu bringen“ (Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl, 2013, S. 12). Durch das kontinuierliche interpretative Vergleichen von thematisch ähnlichen Sequenzen innerhalb des gleichen Falles und im Fallvergleich (Nohl, 2017) konnte ein gemeinsames Orientierungsmuster über zwei verschiedene pädagogische Settings rekonstruiert werden.

Die Explikation erfolgt in folgender Struktur: Zuerst wird exemplarisch ein Bild aus der Autofotografie in gestraffter Form reflektierend interpretiert. Im Anschluss wird anhand von zwei Sequenzen aus zwei Fachkräfteinterviews aus differenten Settings das Gemeinsame herausgearbeitet. Das gemeinsame Orientierungsmuster wird in Form einer Verdichtung als Prozess der komparativen Analyse im Fallvergleich der minimalen Kontrastierung expliziert. Dabei wurden sowohl in den Interviews mehrere Passagen im fallinternen Vergleich sequenzanalytisch herangezogen und interpretiert, sowie weitere Bilder aus der Autofotografie aus Setting B. Auf eine Darstellung dieser Passagen muss aus Platzgründen verzichtet werden.

Einblick in erste empirische Befunde

Perspektive Kinder

Die Autofotografie eines Kindes im Setting B zeigt die Aus- und Eingangstüre der Kita (Abb.1). Auf der Tür ist ein Plakat mit Symbolen angebracht – ein Bild im Bild.



Abbildung 1. Autofotografie „Zeig mir mal Deine Kita“.

Die Tür ermöglicht ein Hinausgehen und ein Hineingehen und damit einen Übergang, einen Durchtritt zwischen innen und außen. Die Bildproduzentin steht im Inneren. Die parallelogrammförmige Aussparung im Milchglas korrespondiert mit dem Türspalt und lässt einen zweiten Spalt entstehen, der Lichteinfall und den Blick nach draußen als auch von außen gewährt. Durch die Verwendung von Milchglas bzw. Milchglasfolie können eine Abgrenzung nach außen und ein Schutzraum vor Blicken von außen etabliert sowie der Fokus auf das Innere gerichtet werden.

Das Plakat ist mit zwei Schildern bedruckt und innen an der Tür angebracht. Somit richtet es sich an die Personen im Inneren des Raumes. Die Anbringung des Plakats auf Augenhöhe der Kinder kann implizieren, dass es sich in erster Linie an die Kinder richtet. Die Schilder nehmen symbolisch Farben und Formen auf, die in Europa an Verkehrszeichen erinnern. Rot verweist auf ein Verbot, grün auf eine Erlaubnis. Das linke, rot umrahmte und rot diagonal durchgestrichene runde Schild zeigt eine offene Tür, durch die ein Kind hinaustritt. Auf dem rechten, grün umrahmten Schild treten ein Kind und dahinter eine erwachsene Person durch die geöffnete Tür. Die Botschaft der Schilder bedeutet, dass Kindern das Hinausgehen nur in Begleitung Erwachsener gestattet ist. Auf einer Metaebene zeigt dies, dass die Fachkräfte (Kontextinformation: die das Schild angebracht haben) davon ausgehen, dass Kinder die symbolische Ebene verstehen und ihre Handlungsimpulse danach ausrichten können. Sie setzen ein gemeinsam geteiltes Symbolverständnis voraus und erwarten, dass Kinder und ihre Eltern unabhängig von Alter, Sprach- und Schriftkenntnissen die gewählte (Farb-) Symbolik dekodieren können.

Neben der Tür befindet sich ein technisches Instrument, welches Sicherheit gewähren soll und die gleiche Farbsymbolik (Grün – Rot) zeigt wie das Plakat an der Tür. Beides verweist

auf den pädagogischen Ort als einen institutionalisierten Ort, an dem Kinder geschützt werden sollen. Ein eigenmächtiges Verlassen soll nicht im Rahmen des Handlungsspielraumes der Kinder sein. Fachkräfte wollen den Austritt regeln, sie haben damit eine Verantwortungs- aber eben auch Machtfunktion. Nur mit Erwachsenen soll der Übergang Innen – Außen vollzogen werden. Zudem impliziert das Plakat, dass eine transparente Regelung als notwendig erachtet wird. Der hier von der Bildproduzentin festgehaltene offene Türspalt ermöglicht einen Blick hinaus in die Alltagswelt des Kindes, sie könnte durch die Türe treten und wäre auf dem Gelände ihres Wohnraumes. Allerdings wird der Austritt reguliert, was die Bildproduzentin in Form der symmetrischen Farbsymbolik festhält. Es verbinden oder treffen sich im Bild durch innen und außen zwei Sphären: Die Regel als Teil einer Organisationslogik des Betreuungssettings im Inneren trifft auf die Alltagswelt des Kindes außen.

Perspektive Fachkräfte

Die hier exemplarisch gewählten Sequenzen aus zwei Fachkräfteinterviews an zwei verschiedenen Settings werden unter dem Thema des spontanen Verlassens der Interimslösung beziehungsweise der Kita durch Kinder betrachtet:

Setting B: IP 2: Aber die Kinder spielen oft, wenn wir diese Gruppe hier draußen sehen zusammen und ja hier spielen sie auch zusammen also und die sind so, dass also wirklich manche davon sind selbstbewusst und dann sagt das Mädchen pf ich will jetzt hier nicht, ich geh nach Hause. Die nimmt ihre Jacke und geht raus. Also das ist auch.

I: Wie verhindert ihr das dann?

IP 2: Wir haben ein Schild an der Tür, wo es so Zeichen gibt, dass alleine nicht, mit Erwachsenen ja. Mit so Figuren. Und die Kinder haben's ganz gut aufgenommen. Die, die lesen das schon also bildlich und die erklären's weiter und die Kinder, die damit nicht

einverstanden sind, also haben wir schon zwei, die reißen so das Schild weg und denken, wenn das Schild nicht da ist, dann klappt's. Also ansonsten musst du da vor der Tür sitzen, die Tür zuhalten, damit das Kind sie nicht aufmacht. Und wenn die Kinder zu den anderen rausgehen, dann auffangen und nochmal das Schild erklären. [...].

I: Es ist auch interessant, dass sie das nicht als Grenze wahrnimmt, dass sie das nur so als gegebene Regel wahrnimmt aber nicht als Grenze für sich, dass sie da nicht raus darf.

IP 2: Ja also die bewegen sich wirklich frei hier in der //

// die wohnen alle, oder fast alle hier, überwiegend hier im Gelände. Die bewegen sich frei und sie verstehen nicht, warum dürfen sie nicht raus, wenn sie von zuhause selbst raus dürfen und rein und hier spielen. Und auch Eltern verstehen das nicht, warum sollen sie die Kinder bringen und abholen und sagen: ‚Aber ich wohne hier gegenüber‘.

Setting A: Nachfrage der I zur Kommunikation mit Eltern über Konfliktsituationen.

*IP 1: Bei uns ist noch nie nachgefragt worden, was im XY (Interimslösung) passiert ist [...]. Auch wenn die Kinder manchmal einfach **gehen**. Wenn's ihnen ja nicht passt, haben sie ja die Möglichkeit zu gehen. Also, wir reden zwar noch mal mit den Kindern und bei manchen Kindern ist es auch gut, wenn sie einfach mal den Ort verlassen. Und die sind das ja gewohnt in dem Haus rauf und runter zu gehen. Aber wenn dann mal ein Kind schon früher nach Hause gekommen ist, kam noch **nie** die Nachfrage, warum. Also, es ist dann eher so, dass wir auf die Eltern zugehen und das ihnen erklären.*

Beide Fachkräfte nehmen das eigenständige Verlassen der Einrichtung durch die Kinder im institutionellen Kontext als Unregelmäßigkeit wahr, die erklärungsbedürftig ist. Dagegen ist es Alltagspraxis, dass sich die Kinder außerhalb der Einrichtung selbstständig bewegen, denn es ist für sie vertrautes und bekanntes Terrain, in dem sie wohnen: „[...]und die sind das ja gewohnt in dem Haus rauf und runter zu gehen.“. Das Gebäude (Setting A) bzw. Gelände

(Setting B) der Unterkunft ist die Schnittmenge zwischen den Wohnräumen und der Betreuungseinrichtung. Allerdings herrschen unterschiedliche Zugangsregelungen: Von den Wohnräumen aus dürfen die Kinder treppauf / treppab und zurück in das Gebäude bzw. Gelände, sie dürfen und können sich „frei“ – also ohne Erwachsene - bewegen. Sind sie aber in der Einrichtung, ist für sie dasselbe Gebäude bzw. Gelände nicht alleine zugänglich.

Obwohl es faktisch jeweils nur ein Gebäude bzw. Gelände gibt, werden durch die Organisationslogik so jeweils quasi zwei Gebäude bzw. Gelände hergestellt: einerseits der Teil des Gebäudes bzw. Geländes, das dem Elternrecht unterliegt und zu dem Eltern den Kindern freien Zugang gewähren als das Außen (von der Betreuungseinrichtung aus gesehen), und andererseits der Teil des Gebäudes bzw. Geländes, der von der Betreuungseinrichtung genutzt wird, als das Innen (wiederum von der Betreuungseinrichtung aus gesehen): *„Ja also die bewegen sich wirklich frei hier in der // Umgebung[...] die wohnen alle, oder fast alle hier, überwiegend hier im Gelände. Die bewegen sich frei und sie verstehen nicht, warum dürfen sie nicht raus, wenn sie von Zuhause selbst raus dürfen[...]“*. So treffen Organisationslogik und die nahe gelebte, familiäre Alltagspraxis aufeinander, was eine Divergenz erzeugt. Die Erwartungshaltung der Fachkräfte ist, dass Eltern diese Logik verstehen, setzt aber voraus, dass Eltern mit institutionellen Strukturen und der dahinterstehenden Organisationslogik vertraut sind. Die Divergenz lösen die Fachkräfte aus ihrer Perspektive nicht auf, es gelingt nicht, eine gemeinsame Basis des Verstehens herzustellen *„Und wenn's Eltern nicht verstehen, wie können wir's von den Kindern verlangen?“*.

Abstraktion und Verdichtung im Rahmen der komparativen Analyse

In den Rekonstruktionen zeigt sich eine Differenzierung in innen und außen sowohl in den Fachkräfteinterviews als auch in dem Bildmaterial. Das Innen ist gestaltet, durch Regeln und

Strukturen als Teil der Organisationslogiken eines Betreuungssettings. Von innen heraus wird der institutionelle Raum als der non-formale Bildungsraum durch Strukturierung und Abgrenzung hergestellt und etabliert. Die Fachkräfte nehmen ihre Verantwortung für die Kinder durch ‚Ausgangsregeln‘ wahr. Diese *Organisationslogik des Innenraums trifft auf die gelebte Alltagspraxis*, auf den informellen Außenraum. Faktisch handelt es sich in Setting A um ein und dasselbe Haus und in Setting B um ein und dasselbe Gelände, von der Organisationslogik her aber wird eine Differenz hergestellt: einerseits das Gelände, das dem Elternrecht unterliegt als *das Außen*, zu dem Eltern den Kindern freien Zugang gewähren und andererseits das Gelände als das, was Kita bzw. Betreuungseinrichtung ist, als *das Innen*. Das erzeugt eine Divergenz, die von Kindern und Fachkräften als bedeutsam wahrgenommen wird.

Diskussion und Perspektiven

Für die Kinder, die in den beiden Gemeinschaftsunterkünften für geflüchtete Menschen leben, wurden von den Trägern zwei verschiedenartige Betreuungssettings eingerichtet. Strukturell sind beide Settings durch eine unmittelbare Nähe zwischen Einrichtung und Wohnraum der Familien gekennzeichnet. Aus dem hier vorgestellten empirischen Material lässt sich die Auseinandersetzung von Kindern und Fachkräften mit dieser Rahmung als gemeinsames Orientierungsmuster *Organisationslogik trifft auf gelebte Alltagspraxis* rekonstruieren. Dieses Muster zeigt, dass und wie pädagogische Inszenierungen sowie „materialisierte institutionelle Ordnungen und pädagogische Implikationen“ (Kasüschke 2016, S. 182) in Kindertageseinrichtungen wirksam werden. Dabei ist zu diskutieren, inwieweit sich die Abgrenzung zwischen innen und außen bzw. zwischen Zuständigkeit der Institution versus Zuständigkeit der Familie und der Handhabung von unterschiedlichen Regeln der

Raumnutzung vor allem bei entsprechender räumlicher Überlappung zeigen - also aufgrund des Settings und nicht aufgrund der Zielgruppe. Diesbezüglich gilt es, in der weiteren Auswertung von Interviews mit Eltern und Fachkräften dieser Frage noch vertieft nachzugehen und insbesondere auszuloten, welche Erwartungen und Vorstellungen Eltern mit Fluchtgeschichte an die pädagogischen Orte haben. Gerade diese Perspektive, da noch wenig erforscht und methodisch über Dolmetscher_innen nicht leicht einzufangen, kann zu einem vertieften Bild beitragen. Ebenso muss der Frage weiter nachgegangen werden, wie Kinder dieses Aufeinandertreffen deuten und auch ausgestalten. Methodisch ist hier kritisch die Autofotografie in den Blick zu nehmen. Da Kinder als Akteur_innen und handelnde Subjekte in dem Forschungsprozess betrachtet und eingebunden werden sollten, waren sie aufgrund einer bewussten Entscheidung des Forschungsteams handelnde und abbildende Produzent_innen hinter der Kamera. Es zeigen sich hierbei methodische Herausforderungen, denn die Technik übt einerseits eine hohe Faszination aus und macht aber auch gleichzeitig Distanz auf. Das Kind betrachtet alles durch die Linse – aus gewisser Distanz ohne die Möglichkeit zur Interaktion. Die Methode der Kitaführung, in denen die Forscher_innen die Kamera halten und das Gezeigte dokumentieren (Nentwig-Gesemann, Walther & Thedinga, 2017), wird daher im Vergleich erprobt und zudem um weitere videogestützte Beobachtungen ergänzt, um die sich als zunehmend bedeutsam herauskristallisierenden gemeinsamen Handlungspraktiken der Kinder an den unterschiedlichen Betreuungssettings rekonstruieren zu können.

Literatur

Arbeiterwohlfahrt Bezirk Westliches Westfalen e.V. (2015). *AWO berät die Einrichtungen für Flüchtlingskinder*.

Zugriff am 10.03.2016. Verfügbar unter <https://www.awo->

www.de/mastercms1/templates/print.php5?Select_id=70201371-140e-7d76-d7b1-ec0ca985f828&mid=7bb69ba9-4938-b38f-afb1-e28a079a89ac

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016). *Bildung in Deutschland 2016*. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: wbv.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF). (2017). *Aktuelle Zahlen zu Asyl, Dezember 2017*. Zugriff am 29.01.2018. Verfügbar unter http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/aktuelle-zahlen-zu-asyl-dezember-2017.pdf?__blob=publicationFile
- Berthold, T. (2014). *In erster Linie Kinder. Flüchtlingskinder in Deutschland*. Köln: Deutsches Komitee für UNICEF e.V.
- Bohnsack, R. (2010). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R. (2011). *Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode*. Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I. & Nohl, A.-M. (2013). Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A.-M. Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis* (S. 9-32). Wiesbaden: Springer.
- Bohnsack, R. & Przyborski, A. (2010). Diskursorganisation, Gesprächsanalyse und die Methode der Gruppendiskussion. In R. Bohnsack, A. Przyborski & B. Schäffer (Hrsg.), *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis* (S. 233-248). Opladen: Budrich.
- Bründel, H. & Hurrelmann K. (2003). *Einführung in die Kindheitsforschung*. Weinheim: Beltz.
- Deinet, U. & Krisch, R. (2009). *Autofotografie*. Zugriff am 07.07.2017. Verfügbar unter <http://www.sozialraum.de/autofotografie.php>
- Deinet, U. & Reutlinger, C. (2014). Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Einleitende Rahmungen. In U. Deinet & C. Reutlinger (Hrsg.), *Tätigkeit - Aneignung - Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit* (S. 11–30). Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Faas, S. (2018). Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in Kindertageseinrichtungen – Sozialpädagogische Praxis und Reflexion im Kontext von Wissen, Nicht-Wissen und Handlungsdruck. In J. Bröse, S. Faas, B. Stauber (Hrsg.), *Flucht. Herausforderungen für Soziale Arbeit* (S. 111-124). Wiesbaden: Springer.
- Fischer, A. (2015). Kita im Wohnmobil. *Welt des Kindes*, 93 (2), 44–46.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2013). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen.
- Kasüschke, D. (2016). Die Kindertageseinrichtung als Raum pädagogisch inszenierter Kindheit. In R. Braches-Chyrek & C. Röhrner (Hrsg.), *Kindheit und Raum* (S. 180-198). Opladen: Barbara Budrich.
- Lechner, C., Huber, A. & Holthusen, B. (2016). Geflüchtete Jugendliche in Deutschland. *DJI Impulse*, 2/2016, 14-18.
- Liegle, L. (2014). Pädagogik der frühen Kindheit – Erziehung und Bildung. In Rita Braches-Chyrek (Hrsg.), *Handbuch frühe Kindheit* (S. 25–39). Leverkusen: Budrich.
- Meiner-Teubner, C. (2016). Flüchtlingskinder in der Warteschleife. *DJI Impulse*, 2/2016, 19-21.
- Meiner-Teubner, C. (2017). Kindertagesbetreuung für Geflüchtete – Chancen und Hindernisse. In L. Hartwig, G. Mennen & C. Schrappner (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit mit geflüchteten Kindern und Familien. Grundlagen, Analysen, Praxiswissen* (S. 491-499). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Meysen, T., Beckmann J. & González Méndez de Vigo, N. (2016). Flüchtlingskinder und ihre Förderung in Tageseinrichtungen und Tagespflege: Rechtsexpertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstitutes. Zugriff am 20.04.2017. Verfügbar unter: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/dasdji/news/2016/20160126_meysen_et_al_expertise_kitazugang_fluechtlingskinder.pdf

- Nentwig-Gesemann, I., Walther, B. & Thedinga, M. (2017). Kindgerecht aus Kindersicht - die QuaKi Studie „Kindertagesbetreuung aus Kindersicht“ im Rahmen des Bundesprogramms Qualität vor Ort. Gefördert von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Zugriff am 21.04.2017. Verfügbar unter: https://www.qualitaet-vor-ort.org/wp-content/uploads/2017/03/17.03.2017_Zusammenfassung_QuaKi.pdf
- Nohl, A.-M. (2017). Interview und Dokumentarische Methode. Anleitung für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer.
- Rothkegel, S. (2015). Gemeinsam stark!. Meine Kita, 02/2015, 2-8.
- Shah, H. (2015). Flüchtlingskinder und jugendliche Flüchtlinge in der Schule. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Speidel, N. (2015). Flüchtlingskinder in der Kita. KiTa BW, 2/2015, 30-32.
- United Nations High Commissioner for Refugees – The UN Refugee Agency (UNHCR). (2017). Global trends. Forced displacement in 2016, Genf. Zugriff am 29.01.2017. Verfügbar unter <http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5943e8a34/global-trends-forced-displacement-2016.html>
- Unicef (2017). Kindheit im Wartezustand. Studie zur Situation von Kindern und Jugendlichen in Flüchtlingsunterkünften in Deutschland. Zugriff am 29.01.2018. Verfügbar unter <https://www.unicef.de/blob/137024/ecc6a2cfed1abe041d261b489d2ae6cf/kindheit-im-wartezustand-unicef-fluechtlingskinderstudie-2017-data.pdf>
- Westphal, K. (2016). Raum: Eine zentrale Bildungskategorie. In C. Berndt, C. Kalisch & A. Krüger (Hrsg.), Räume bilden: Pädagogische Perspektiven auf den Raum (S. 9-13). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Winkler, M. (2009). Der pädagogische Ort. In G. Mertens, U. Frost, W. Böhm & V. Ladenthin (Hrsg.), Handbuch der Erziehungswissenschaft (Band III/1 Familie – Kindheit – Jugend – Gender, S. 581 – 619). Paderborn: Schöningh.

Marion Weise
Regine Morys
Marion Lempp
Laura Oeltjendiers
Hochschule Esslingen
Fakultät für Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege
Flandernstr. 101
73732 Esslingen
marion.weise@hs-esslingen.de
regine.morys@hs-esslingen.de
Marion.Lempp@hs-esslingen.de
Laura.Oeltjendiers@hs-esslingen.de